

О ГРАММАТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛИТОВЦЕВ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

В. МИЦКЕНЕ

Данная статья является попыткой обобщения материала конкретных наблюдений, собранного в процессе преподавания французского языка студентам 1–2-го курсов с родным литовским языком. Литовский язык с характерным для него синтетическим строем усложняет усвоение аналитической грамматической системы французского языка. Стимулом нашего исследования являются ошибки в области грамматики, которые допускаются студентами и непрерывно повторяются на протяжении длительного периода обучения. Ошибки, которые выпускники школ приносят на 1-й курс вуза, повторяются и на старших курсах, и порой кажется, что преподаватель, даже вооружившись всеми возможными методами, не в силах их устранить.

Усвоение так называемых „трудных“¹ грамматических явлений может зависеть от ряда причин, например, от количества элементов в той или иной конструкции, ее однозначности или многозначности, появления межъязыковой интерференции, от количества мыслительных операций, необходимых для узнавания и понимания грамматического явления в тексте, и ряда других факторов. Объектом нашего исследования являются ошибки, возникающие вследствие межъязыковой интерференции.

Интерференция при изучении иностранного языка издавна является одной из проблем, волнующих методистов и психологов. Этой проблеме посвящено большое количество исследований, свидетельствующих о ее сложности и важности для педагогического процесса².

„Интерференция берет свое начало в связях речевой деятельности с мышлением“³. Наблюдения И. Ф. Комкова над процессом мышления на иностранном языке показали, что в тех случаях, когда учащийся слабо усвоил ту или иную речевую единицу, его мышление происходит в замедленном темпе, при участии родного языка. Только по мере тренировки ученик постепенно овладевает беспереводными манипуляциями с иноязычными единицами.

¹ Кампнский А. Я. Уровни трудности грамматического материала при обучении чтению на I-м курсе технического вуза. — Обучение иностранным языкам в высшей школе. 1973, вып. 79, ч. I, с. 139.

² Более широкий обзор литературы по данному вопросу см.: Верещагин Е. М. Психолингвистическая проблематика теории языковых контактов. — ВЯ, № 6, 1967; Jacikevičius A. Daugiakalbystės psichologija. Vilnius, 1970. Čepukėnas V. Interferencijos apibūtinimas psichologiniui dėsningumui, mokant trečiosios kalbos. Kand. dis. K., 1972.

³ Комков И. Ф. Иноязычная речевая деятельность и мышление. — Методы обучения иноязычной речи, 1973; вып. 3, с. 5.

Интерференция родного языка в психологии и методике преподавания иностранных языков рассматривается как основная помеха в иноязычном реченаучении. С психологической точки зрения, „интерференция связана с отрицательным переносом навыков, который, однако, является возможным только в том случае, если между взаимодействующими навыками есть нечто общее“⁴. В результате интерференции в сознании говорящего образуется некоторая „третья система“⁵, в которой смешиваются дифференциальные признаки иностранного и родного языков. Процесс грамматической интерференции заключается в замене системы грамматических дифференциальных признаков изучаемого языка другой, отклоняющейся от нее системой, построенной под воздействием системы грамматических дифференциальных признаков родного языка. Все грамматические формы родного языка накапливаются в памяти не в виде беспорядочного набора форм, они представляют собой стройную систему различного рода оппозиций⁶. Дифференциальные признаки родного языка в мышлении человека, владеющего двумя языками, очень стабильны. Говорящий использует любую возможность для сохранения внесенного в иностранный язык признака родного языка и узаконения существования этого признака в иной языковой системе. Он стремится строить сообщение на иностранном языке по правилам родного языка. Факты многоязычия, благодаря которому человек приобретает способность выражать и понимать мысли на разных языках, подтверждают, что „содержание сообщения, которое передается в процессе мышления и коммуникации, остается инвариантным, варьируют лишь формы его передачи“⁷. В этом отношении следует отметить практическое значение теории глубинных структур. „При передаче мысли средствами другого языка глубинная структура сохраняется неизменной, в то время как поверхностная подвергается многочисленным и разнообразным трансформациям“⁸. Но переключение мысли в другую систему требует выполнения большого количества операций. Задача методиста — облегчить эти операции, сделать более простым переход говорящего от одной системы к другой.

А. Яцкиявичюс констатирует тот факт, что пока „нет надежных средств для устранения интерференции литовского языка при обучении иностранному языку в литовской школе“⁹. Далее он указывает, что в методике обучения иностранному языку для устранения влияния родного языка в процессе обучения иностранному языку применялись два основных метода. Первый предлагал сопоставление обоих языков с сознательным выделением в них различных или сходных явлений, второй — повторение автоматизированных закономерностей грамматического согласования другого языка, избегая при этом соприкосновения с родным языком даже при семантизации

⁴ Карлинский Е. А. Принципы исследования лексической интерференции в методических целях. — Зарубежное языкознание и литература. Алма-Ата, 1971, вып. 1, с. 63.

⁵ Розенцвейг В. Ю., Уман Л. М. Интерференция и грамматические категории. Исследование по структурной типологии / АН СССР. М., 1963, с. 104.

⁶ Розенцвейг В. Ю., Уман Л. М. К проблеме грамматической интерференции. — В кн.: Проблемы структурной лингвистики. М., Изд-во АН СССР, 1962, с. 64.

⁷ Jasikevičius A. Daugiakalbystės psichologija. V., 1960, p. 196.

⁸ Бархударов Л. С. К вопросу о поверхностной и глубокой структуре предложения. — ВЯ, 1973, № 3, с. 60.

⁹ Указ. соч., с. 216.

новых слов. Последний (так называемый прямой метод) является, по мнению французских методистов, единственным методом, позволяющим бороться с интерференцией родного языка. Такое утверждение может быть оправдано лишь при условии учета специфики обучения. Иностранцы во Франции обучаются французскому языку в лингвистической среде изучаемого языка. Выученные на уроках структуры учащиеся слышат повсюду, могут сами употребить их в постоянном общении с людьми и, таким образом, систематическим повторением довести их до безусловного автоматизма. На наш взгляд, изучать иностранный язык в его собственной лингвистической среде или в среде родного языка — совершенно разные вещи. При преподавании французского языка в литовской школе невозможно не учитывать влияния родного языка. По нашим наблюдениям, ошибки, которые возникают в результате интерференции литовского языка, более часты и более устойчивы, и только анализ типичных ошибок может способствовать поискам путей к их устранению. Эффективности нельзя достигнуть применением только прямого беспереводного метода, так как говорящий на другом языке пользуется „переводческим“¹⁰ способом передачи мысли (он переводит полученную информацию на родной язык, затем ищет в памяти средства для передачи ее на другом языке). Только по мере более прочного усвоения иностранного языка обучаемый переходит к беспереводному способу выражения мысли. Это достигается постоянным повторением, автоматизацией навыков до полного приобретения их. Поэтому влияние родного языка и поиски путей борьбы с таким влиянием неизбежны.

Анализ самых характерных грамматических ошибок, возникающих в результате интерференции литовского языка при обучении литовцев французскому языку позволяет, в первую очередь, наблюдать перенос правил оформления категории рода. Род имен существительных литовского языка переносится во французский язык. Например: *la soleil (le soleil), le table (la table), le fenêtre (la fenêtre), la jour (le jour)* и т.д. У некоторых студентов эта ошибка повторяется постоянно даже на старших курсах.

Результаты эксперимента, проведенного В. Чепукенасом¹¹ с учениками 5-го класса, показали, что учащиеся, которые в процессе обучения повторяли имена существительные только французского языка, во время проверки дали на 3,5% больше правильных ответов, чем те, кто при заучивании имен существительных французского языка сопоставлял их род с родом существительных родного языка. Результаты эксперимента указывают на преимущество прямого метода. Но практические наблюдения говорят о другом. Если на начальном этапе учащиеся и усвоили правильное употребление рода имен существительных, то в дальнейшем они начинали отождествлять род имен существительных французского языка с родом имен существительных родного языка. Нам представляется, что лучшему запоминанию рода имен существительных может способствовать дифференциация имен прилагательных, т.е. автоматизация структурных моделей типа S—A (*la fenêtre est haute, le jour est long, le tableau est brun, la table est brune*).

¹⁰ Jacikevičius A. Daugiakalbystės psichologija. V., 1970, p. 197.

¹¹ Čepukėnas V. Interferencijos pribojimo psichologiniai dėsningumai, mokant trečiosios kalbos. Kand. dis. K., 1972, p. 90.

Аналогичная прямая¹² интерференция имеет место при употреблении числа имен существительных. Единственное или множественное число имен существительных литовского языка прямо переносится во французский язык. Например: *prête-moi des argents(de l'argent) j'ai fermé les portes (la porte), les noces furent splendides (la noce), ce sont les traîneaux de ma soeur (le traîneau).*

Неправильное употребление рода и числа имен существительных под влиянием литовского языка влечет за собой появление ошибок в структурах с личными местоимениями и разными детерминативами¹³. Характерны ошибочные выражения: *Je la mets sur ce table (le livre, la table, Aš ją dedu ant šio stalo). Le professeur m'a posé ce question (la question, šį klausimą). Mon chambre est clair (mano kambarys), ton maison n'est pas loin du centre (tavo namas), je le ferme quand il fait froid (aš ji uždarau – langą), je les ai lavés (le plancher – grindys), ma groupe n'est pas nombreuse (mano grupė) и т. п.*

Наиболее часты ошибки такого рода при употреблении имен существительных, которые в данных языках имеют один корень, но различный грамматический род: *le poème, le système, le programme, le thème, le drame, le télégramme, le laboratoire, le conservatoire, le commerce, le groupe, le public, le rôle, la méthode, la période, l'adresse* (ср. poema, sistema, metodos, periodas) и т. д. У некоторых студентов эта ошибка повторяется постоянно даже на старших курсах.

В системе местоимений самые характерные ошибки проявляются при употреблении личных местоимений, местоимений *en* и *у* и относительных местоимений. В первую очередь повторяются ошибки при употреблении личных местоимений в функции косвенного дополнения. Например, учащиеся говорят: *J'ai préparé pour ils le diner, Maman a acheté à moi une robe*. Это влияние датива, который передается предлогами *à* и *pour* в других структурах. Как видно из приведенных примеров, смешиваются ударные и безударные формы местоимений (*ils, moi*). Характерна ошибка типа: *qui a fait ce devoir? – Je (Aš).*

Личные местоимения в функции прямого дополнения и местоимения *en* и *у* опускаются, в частности, в диалогической речи. Ответы строятся по модели литовского языка. Например:

*As-tu vu ce film? – oui j'ai vu (Taip, mačiau)
Avez-vous des livres français? – Oui j'ai. (Taip, turiu)
Avez-vous acheté du pain? – Oui j'ai acheté. (Taip, pirkau)
Veux-tu de la soupe? – Non, je ne veux pas. (Ne, nenoriu)
Pensez-vous à vos examens? – Oui, je pense. (Taip, galvoju).*

Что касается относительных местоимений, чаще всего неправильные структуры обнаруживаются при употреблении *dont, qui, que и lequel*. Ошибочные выражения типа: *Ce que j'ai besoin, le manuel que je me sers, Vilnius duquel les places sont très jolies, je veux voir Paris qui on appelle le coeur de la France,* – строятся по модели литовских структур (*tai, ko man reikia; vadovėlis, kurį naudoju; Vilnius, kurio aikštės gražios; Paryžius, kurį vadina Prancūzijos širdim*).

¹² Термины „прямая и косвенная интерференция“ заимствованы у Розенцвейга В. Ю. Лингвистическое описание интерференции. Языковые контакты / АН СССР. Л., 1972. с. 26.

¹³ О детерминативах *ton, ton, son* см. Розенцвейг В. Ю. и Уман Л. М. К проблеме грамматической интерференции. – В кн.: Проблемы структурной лингвистики. М., 1962. с. 61.

Дело, очевидно, в наличии многочисленных французских эквивалентов литовских форм *kuris, kurio, kuriam* и т.д. Как видно из примеров, появление ошибок подтверждает тот факт, что центром высказывания всего является глагол, окружающие его члены предложения находятся в тесной зависимости от валентностей глагола. Следовательно, необходимо глубже и шире представить учащимся все разновидности валентностей глагола, включая возможные трансформации, т.е. изменения при субституции имени существительного местоимением. Для правильного владения языком наряду со значением языкового знака необходимо усвоить и присущую ему сочетаемость. Это особенно важно для системы глагола, обладающего самым широким диапазоном сочетаемости.

„Словосочетание — ключ к овладению иностранным языком“¹⁴, так как оно отражает в себе почти всю специфику строя того или иного языка. Овладение сочетаемостью слов в иностранном языке представляет исключительную трудность для учащихся. Особая роль в этом смысле принадлежит глаголу, который в силу своей семантики сочетается с подлежащим, дополнениями, различного рода обстоятельствами и другими глаголами. Под влиянием грамматического строя литовского языка учащиеся создают ошибочные словосочетания на французском языке. Особую трудность представляет усвоение отношений, выражаемых предлогами, из-за полисемантичности последних, а в некоторых случаях и лишенности их конкретного содержания. Создаются ошибочные выражения: *j'aide à ma mère* (*padėti kam nors, il a remercié à son ami* (*padėkoti kam nors*). Здесь учащийся переносит литовскую структуру — *padėti kam nors arba padėkoti kam nors* — во французский язык при переводе дательного падежа предлогом *à* по уже усвоенной модели *duoti kam nors — donner à qn*. Это свидетельствует о том, что говорящий использует переводческий способ выражения мысли и употребляет такие ошибочные структуры: *raconter de son enfance* (*parpasakoti apie savo vaikystę*) *applaudir à un artiste célèbre* (*ploti garsiam aktoriui*).

Под влиянием родного языка неправильно употребляются глаголы в возвратной форме. Например, глаголы *rester, finir, commencer, paraître* в ошибочных структурах становятся возвратными — *se rester, se paraître, se finir, se commencer* — по модели литовского языка: *pasilikti, pasirodyti, pasibaigti, prasidėti*. И, наоборот, говорят: *je dépêche* (*aš skubu*) вместо *je me dépêche*, а также *j'ennuie* (*aš nuobodžiauju*) вместо *je m'ennuie* и т.п.

Немало трудностей вызывает спряжение возвратных глаголов. Возвратная частица, которая при спряжении остается инвариантной, в литовском языке переносится в спряжение французского глагола, особенно в тех случаях, когда возвратный глагол употребляется в инфинитиве. Если в парадигме глагола учащиеся делают меньше ошибок (*nous s'habillons, je se lave*), то в выражениях: *Je dois se laver à 8 heures; nous allons se promener; vous pouvez se laver à l'eau chaude*, — ошибки повторяются постоянно.

В системе глагола интерференция литовского языка сильна в сфере согласования времен, особенно в тех случаях, когда временную форму придаточного предложения определяет временная форма главного предложения.

¹⁴ Домбровский А. П. К вопросу обучения сочетаемости слов на основе словосочетания. Методы обучения иноязычной речи. Минск, 1972, вып. 2.

Например: *Il a dit qu'il viendra, nous avons demandé si Paul est malade, Il a appris que sa soeur est arrivée la semaine passée.* Отсутствие согласования времени индикатива в литовском языке постоянно влечет за собой упомянутые ошибки.

Часты ошибки при употреблении глагольных форм в условном придаточном предложении, вводимом союзом *si*. Идентичность времен литовского языка в главном и придаточном предложениях переносится во французский язык, и создаются неправильные предложения:

Si tu viendras demain, je te raconterai cette histoire

S'il ferait beau, nous partirions pour la campagne

Si elle aurait fait ses devoirs, nous aurions pu nous reposer

Трудность состоит в том, что для выражения предположения с союзом *si* во французском языке используется специальная система временных форм, которые пришли из индикатива и лишены своего обычного значения. Нужно отметить, что вместе с трудностями, возникающими в связи с употреблением временных форм после *si*, литовское условное предложение оказывает положительное влияние на дифференциацию отнесенности предположения ко времени: *jei bus gražų, eisiu pasivaikščioti (rytoj); jei būtų gražu, aš eičiau pasivaikščioti (šiandien arba rytoj); jei būtų buvę gražu, būčiau ejęs pasivaikščioti (vakar)*, которая совпадает с дифференциацией во французском языке: *s'il fait beau, j'irai me promener (demain); s'il faisait ... j'irais (demain, aujourd'hui); s'il avait fait... je serais allé..... (hier).*

В результате интерференции родного языка часто появляются ошибки при употреблении вспомогательного глагола *avoir*. Если учащиеся сравнительно хорошо могут делать выбор вспомогательного глагола, то употребление *avoir* страдает от переноса литовской структуры во французскую фразу. Приведем несколько характерных неправильных предложений: *quand je suis venu, il était déjà fait ses devoirs* (ср. *jis jau buvo padaręs*). Особенно часто такая ошибка повторяется в условном предложении: *Si tu étais appris tes régles, tu serais fait tes devoirs* (ср. *būtum išmokęs... būtum padaręs*).

Перенос дословного перевода литовского глагола *būti* дает неправильные безличные обороты во французском языке: *il était beau* (ср. *buvo gražu*), *il était chaud* (ср. *buvo šilta*), *il était froid* (ср. *buvo šalta*).

Прямой перевод *būti* глаголом *être* встречается даже в сложных глаголах типа *avoir faim, avoir soif, avoir peur, avoir raison*. Учащиеся неправильно говорят: *je suis soif* (ср. *aš esu ištroškęs*). *Nous étions faim* (ср. *mes buvome alkani*), *ils étaient peur* (ср. *jie buvo išsigandę*), *il est raison* (ср. *jis yra teisus*).

При усвоении литовскими учащимися строго фиксированного порядка слов во французском предложении отрицательно сказывается свободный порядок слов в предложении на их родном языке. Наиболее часты ошибки типа: *le livre a apporté Pierre* (ср. *knygą atnešė Pjeras*), *le texte a traduit mon ami* (ср. *tekstą išvertė mano draugas*) *la maison ont construit au centre de la ville* (ср. *namą pastatė miesto centre*), *l'exposition ouvriront a 5 heures* (пародą atidarys 5 val.), *la table ont mis près de la fenêtre* (stalą pastatė prie lango). В трех последних примерах появляется еще одна ошибка: учащиеся не употребили французского личного местоимения *on*, которое не имеет специальной эквивалентной формы в литовском языке и способно выполнять функцию подлежащего как в единственном числе, так и во множественном.

Не считаясь с правилами порядка слов во французском языке, учащиеся делают много ошибок, связанных с местом имени прилагательного и наречия в предложении. Типичны следующие ошибочные выражения: *c'est un intéressant livre* (ср. tai įdomi knyga), *elle a mis son rouge chapeau* (ср. ji užsidėjo raudoną kepurę), *je très aime les films italiens* (aš labai mėgstu itališkus filmus), *il souvent écrit à ses parents* (jis dažnai rašo savo tėvams). Перевод литовского *labai* французскими словами *très*, употребляемым перед прилагательными, и *beaucoup*, употребляемым после глагола, путает учащихся и влечет за собой часто повторяющиеся ошибки: *ils très admirent ce tableau* (jie labai žavisi šiuo paveikslu), *il travaille très beaucoup* (jis dirba labai daug).

В данной статье, как уже было сказано вначале, содержится лишь попытка наметить самые характерные ошибки, мешающие литовцам при усвоении французского языка. Устойчивость некоторых ошибок показывает, что борьба с лингвистической интерференцией сложна и разностороння. Полное знание языка, как указывает В. Г. Гак¹⁵, требует овладения средствами выражения, адекватными всем аспектам ситуации действительности. Каждый язык по-своему отвечает на заданную ситуацию, употребляя присущие ему структуры. Далее В. Г. Гак цитирует Р. Мишеа, который различает тематическую ситуацию (то, о чем говорят), стилистическую ситуацию (отражающую взаимоотношения между собеседниками и условия, в которых происходит акт речи) и психологическую, определяющую вербальные реакции на различные психологические импульсы (уверенность, сомнение, предположение, восхищение и т.п.).

Указание В. Г. Гака на необходимость выявлять типичные элементы типичных ситуаций, которые в одном языке оказываются релевантными, а в другом — нет, по нашему мнению, является основной задачей методиста. Практика преподавания подтверждает это. Можно привести массу примеров типа *il fait froid, il me fait froid*. Последняя структура неправильна, так как строится по модели литовской структуры *šalta (lauke), (man) šalta*.

В процессе обучения литовцев французскому языку следует подбирать и использовать существующие методы, а главное — необходимо создавать систему упражнений, позволяющих устранить влияние родного языка в процессе усвоения грамматических структур языка, включая соотношения между ситуацией и правильным, соответствующим ей высказыванием.

Vilniaus V. Kapsuko Universitetas
Prancūzų kalbos katedra

Įteikta
1977 m. birželio mėn.

APIE GRAMATINĘ INTERFERENCIJĄ, DĖSTANT PRANCŪZŲ KALBĄ LIETUVIAMS

V. MICKIENĖ

Reziumė

Lingvistinė interferencija, kaip vienas iš pagrindinių stabdžių, ieškant efektyvių užsienio kalbos dėstymo metodų, yra lingvistų ir psichologų dėmesio centre. Lietuvių kalbos interferencija, dėstant prancūzų kalbą lietuviams, ypačingai išryškėja gramatikos srityje. Straipsnyje pateikta tipiškiausių gramatinių klaidų analizė.

¹⁵ Гак В. Г. Некоторые идеи современной лингвистики и преподавание языка. Иностр. языки в высшей школе. М., 1972, вып. 7, с. 8.